

Сущность компетентностного подхода и его внедрение в школах Украины

Е. И. Пометун

В статье освещаются актуальные проблемы организации обучения в общеобразовательной школе Украины в контексте компетентностного подхода. Раскрыта сущность понятия компетентности учащегося, описаны система компетентностей и её отдельные составляющие. Обоснованы и охарактеризованы необходимые изменения педагогической модели. Сформулированы дидактические условия развития компетентности учащихся. Определены направления дальнейших исследований вопроса.

The article highlights the important problems of the learning process organization at secondary school of Ukraine in the context of the competence approach in education. The essence and the structure of pupils' subject competences and its components are described. The necessary changes in pedagogical model are characterised. The special didactical conditions which are important for pupils' competence development are identified. Some areas for further research of the topic are exposed.

Ключевые слова: компетентность, компетентностный подход в образовании, дидактические условия, организация обучения.

Keywords: competence, competence approach in education, didactical conditions, learning process organization.

Общие идеи компетентностного подхода в образовании были разработаны украинскими педагогами с учётом международного опыта в 2004—2011 годах. Данные идеи были воплощены в Государственном стандарте базового и общего среднего образования 2012 года [1], соответствующих учебных программах [2] и новом поколении учебников для начальной (I—IV классы) и базовой (V—IX классы) школ. В стандарте задекларирована необходимость трансформации образовательного процесса на основе деятельностного и компетентностного подходов. Эти же задачи поставлены в новом документе об образовании (2016) — концепции «Новая украинская школа» [3], что требует тщательного исследования методических и технологических вопросов, связанных с формированием у учащихся системы компетентностей в обучении конкретным предметам.

Чтобы описать принципиальное отличие предлагаемой стандартом 2012 года модели обучения от предыдущих, коротко остановимся на основных педагогических принципах в контексте названных подходов.

Исходное положение деятельностного подхода в обучении заключается в том, что психика человека, формирование его сознания неразрывно связаны с его деятельностью и ею обусловлены. Ещё в середине

XIX века К. Д. Ушинский сформулировал идею свободной деятельности как основы эффективного образования. Значительное развитие положения деятельностного подхода получили в трудах Л. С. Выготского, определившего смыслообразующую деятельность как особый вид деятельности в обучении, когда ребёнок выявляет и строит смыслы своего бытия, осознаёт значение своих действий и поступков. Педагогами В. В. Давыдовым, В. М. Зайцевым и дру-



Елена Ивановна Пометун,
доктор педагогических наук,
профессор, заведующая отделом
обществоведческого образования
Института педагогики Национальной
академии педагогических наук Украины

гими обосновано понимание деятельности человека как важной формы активности, в результате которой осуществляются преобразования материала (внешних предметов, внутренней реальности личности), включённого в деятельность, трансформация самой деятельности и преобразование того, кто действует, то есть субъекта деятельности.

Обучение как активный процесс деятельности человека обеспечивает развитие его личности и реализуется в общении с другими людьми. Педагогическое воздействие вызывает, обуславливает деятельность ребёнка, направленную на решение конкретных учебных задач, и только в результате данной деятельности происходят овладение знаниями, умениями, развитие его способностей и т. д.

Сегодня подход к процессу обучения как деятельности, и прежде всего деятельности учащихся, требует пересмотра роли знаний и умений, их соотношения. Две традиционные задачи педагогики: передача знаний и формирование умений их

применять, традиционно решавшиеся последовательно, заменяются одной. Знания и умения (действия учащихся, в которых эти умения реализуются) необходимо рассматривать в *единстве усвоения знаний и формирования способов действия*.

С одной стороны, любое обучение основам наук является одновременно и обучением соответствующим умственным и учебным действиям: от самых простых — воспроизведения и объяснения — к более сложным — анализу, синтезу и оценке. С другой — формирование любого умственного действия невозможно без усвоения определённых знаний. При этом первичными с точки зрения целей обучения будут способы деятельности. Так, содержание обучения должна составлять не система знаний (идеи, теории, другая научная информация), а система действий и знания, которые обеспечивают её усвоение.

Заметим, что глаголы «знать» и «помнить» в традиционной парадигме обучения часто отождествляются. Однако сегодня «знать» — значит не просто «помнить» те или иные знания, а осуществлять деятельность, связанную с этими знаниями. Усвоенное знание — это не то, которое учащийся запомнил, а то, которое превратилось у него в умственные действия, умения решать задачи, действовать вне учебного процесса.

Знания в этой парадигме — это не цель обучения, а его *средство*. Они усваиваются для того, чтобы с их помощью решать задачи, эффективно действовать определённым образом, а не для того, чтобы их запомнить и «повысить эрудицию». Весь процесс обучения происходит посредством активной познавательной деятельности, преимущественно самостоятельной, на том уровне, который необходим конкретному учащемуся. Деятельностный подход в обучении апеллирует к внутренней активности ребёнка, вызванной не давлением или принуждением, а особой организацией содержания и методами образования.

Учебная деятельность должна быть построена таким образом, чтобы учащийся осознавал личностную значимость обуче-

ния и стремился достичь его результатов. Эту рождающуюся в деятельности способность человека менять в себе, в своих действиях то, что должно измениться в ответ на потребность, на вызов ситуации, можно обозначить как психологическое новообразование, которое именуется компетентностью. Возникновение понятий компетентности, компетентного подхода в образовании можно рассматривать как следствие установления новой экономики и новых требований к человеческим ресурсам [4].

Деятельность человека, в том числе усвоение любых знаний, умений и навыков, состоит из конкретных действий, операций. Выполняя эти действия, размышляя над их выполнением, осознавая потребность в них и оценивая их важность для себя и общества, человек тем самым развивает в себе компетентность в определённой сфере жизни.

Очевидно, что понятие компетентности включает не только когнитивную и операционно-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Помимо традиционных результатов обучения (знаний, умений, навыков), данное понятие включает систему ценностных ориентаций, привычки и т. д. Это даёт возможность определить компетентность человека как *специальным образом структурированный (организованный) набор знаний, умений, навыков и отношений, приобретаемый в процессе обучения* [5, с. 15].

Сформированные компетентности человек использует в различных социальных и других контекстах в зависимости от условий и потребностей в осуществлении различных видов деятельности. Компетентный человек выбирает и применяет те стратегии, которые кажутся наиболее приемлемыми для решения конкретных задач. Управление собственной деятельностью ведёт к повышению или модификации уровня компетентности [4].

Знания — это не цель обучения, а его средство. Они усваиваются для того, чтобы с их помощью решать задачи, эффективно действовать определённым образом, а не для того, чтобы их запомнить и «повысить эрудицию». Весь процесс обучения происходит посредством активной познавательной деятельности, преимущественно самостоятельной, на том уровне, который необходим конкретному учащемуся.

Компетентный человек всегда выступает субъектом собственной жизнедеятельности. Ему вместе со знаниями и умениями, необходимыми для выполнения той или иной деятельности, присущи направленность на достижение в ней высокого результата, активная позиция, ориентация на успешность в социальном взаимодействии и социокультурной ситуации, ответственность перед собой и социальным окружением. Мотивационно-ценностная составляющая компетентности является основой позиции субъекта по отношению к миру, обществу, социальному окружению, самому себе и своему поведению. Именно она определяет, как будет действовать человек в той или иной ситуации, насколько решительно, последовательно и ответственно.

Использование компетентного подхода в образовании направлено на формирование у учащегося совокупности компетентностей. Компетентность при этом рассматривается как результативно-деятельностная характеристика образования. Нижний порог, уровень компетентности является уровнем деятельности, необходимым и достаточным для минимальной успешности в достижении результата.

Если сфера жизни, в которой человек чувствует себя способным к эффективному функционированию (т. е. компетентным), достаточно широка, то речь идёт о так называемых ключевых, или жизненных, компетентностях [5, с. 22; 6]. Если же компетентность распространяется на более узкую сферу, например в рамках какой-либо научной дисциплины или учебного предмета, то можно говорить о предмет-

ной, или отраслевой, компетентности [4; 6; 7].

Поэтому в опыте стран, реализующих компетентностный подход в образовании, наблюдаются общие тенденции, прежде всего попытки разработать систему компетентностей на разных уровнях содержания образования.

В украинской педагогической теории последних лет общепринятым является понятие «система компетентностей», формируемых у учащегося в общеобразовательной школе. Такую систему составляют следующие компетентности:

- *ключевые* (межпредметные, транспредметные, жизненные);

- *предметные* (отраслевые), приобретаемые учащимся в процессе изучения группы родственных предметов (например, обществоведческих) во всех классах средней школы;

- *специально-предметные*, которые учащийся приобретает при изучении предметов в течение конкретного учебного года или ступени обучения.

Ключевые (жизненные) компетентности могут быть определены как способность человека осуществлять сложные полифункциональные, полипредметные, культуросообразные виды деятельности, эффективно решая соответствующие проблемы. Каждая из таких компетентностей предполагает усвоение не отдельных не связанных друг с другом элементов знаний и умений, а комплекса знаний, умений и отношений и т. п., приобретаемого как результат усвоения всего содержания образования. Метафорически их можно обозначить как «персональные способы», «ноу-хау» деятельности человека, которые остаются у него после того, как фактические знания, полученные в школе, забываются.

С точки зрения требований к уровню подготовки выпускников школы ключевые компетентности выступают интегральными характеристиками качества полученного образования, связанными с их способностью целевого осмысленного применения знаний, умений, навыков, отношений для решения широкого междисциплинарного

круга проблем. Ключевые компетентности отражают предметно-деятельностную составляющую общего среднего образования и должны обеспечить комплексное достижение его целей.

В украинской педагогической науке выделяют следующие ключевые компетентности:

1) *учебная* — способность школьника самостоятельно выбирать цель деятельности, организовывать деятельность по достижению результата, отбирать (находить) нужные знания и пути решения задач, осознавать процесс собственной деятельности и совершенствовать её, контролировать и оценивать свою учебную деятельность и её результаты;

2) *социальная* — способность человека определять своё место в обществе, проектировать стратегии своей жизни с учётом интересов и потребностей социальных групп, продуктивно сотрудничать с различными партнёрами в группе и команде, брать на себя ответственность за принятые решения и их выполнение, разрабатывать и реализовывать социальные проекты и стратегии индивидуальных и коллективных действий;

3) *общекультурная* — способность личности анализировать и оценивать важнейшие достижения национальной, европейской и мировой науки и культуры, применять средства и технологии интеркультурного взаимодействия, модели толерантного поведения и стратегии конструктивной деятельности в условиях культурных, языковых, религиозных и других различий;

4) *здоровьесберегающая* — характеристики, свойства личности, направленные на сохранение физического, социального, психического и духовного здоровья, своего и окружающих;

5) *компетентность в информационно-коммуникационных технологиях* — способность учащегося эффективно применять современные технологии в обучении и повседневной жизни;

6) *гражданская* — способность ориентироваться в проблемах современной общественно-политической жизни в стра-

Ключевые компетентности выступают интегральными характеристиками качества образования выпускников школы, связанными с их способностью целевого осмысленного применения знаний, умений, навыков, отношений для решения широкого междисциплинарного круга проблем. Ключевые компетентности отражают предметно-деятельностную составляющую общего среднего образования и должны обеспечить комплексное достижение его целей.

не, применять процедуры и технологии защиты интересов, прав и свобод, своих и других граждан, в соответствии с действующим законодательством;

7) *предпринимательская* — способность организовывать собственную трудовую и предпринимательскую деятельность и труд коллектива, анализировать и оценивать собственные профессиональные возможности [5, с. 86].

Предметная (отраслевая) компетентность учащегося рассматривается многими учёными как личностная комплексная характеристика, содержащая когнитивный (знания, представления, способы познавательной деятельности), мотивационно-ценностный (мотивы, интересы, ориентации, связанные с познавательной деятельностью и самостоятельным применением соответствующих знаний и умений), процессуально-деятельностный, или по-другому операционно-технологический (сложные умения, связанные с поиском информации, применением знаний в той или иной ситуации, принятием и обоснованием решений, оценкой и самооценкой действий и т. п.), компоненты.

Очевидно, что последовательная реализация компетентного подхода требует серьёзной трансформации содержания образования, принципиально иных принципов его отбора и структурирования, направленных на достижение конечного результата образовательного процесса — приобретение учащимися компетентностей. Безусловно, само содержание образования следует отбирать, опираясь на данный принцип, при этом оно должно быть

необходимым и достаточным. В украинской системе образования «камнем преткновения», несмотря на новый Государственный стандарт, остаётся перегруженность школьных учебных программ [2]. Позитивным фактом стало введение в них специальной колонки, отражающей требования к постепенному росту уровня сформированности компетентностей

учащихся по каждому предмету.

Первый опыт компетентно-ориентированного образования в Украине показывает, как перечисленные требования могут быть выполнены и какие задачи в связи с этим следует решать.

Прежде всего, обратим внимание, что сам по себе термин «предметная компетентность», например математическая или историческая, ничего не добавляет к пониманию учителем практических шагов по формированию компетентности учащихся. Чтобы перевести теоретические положения в плоскость технологических решений, нужно разработать в соответствии со спецификой содержания учебного предмета (отрасли знаний) структуру соответствующей компетентности и её составляющих.

Поясним сказанное на примере. Так, историческая предметная компетентность — это способность учащегося к самостоятельному осмыслению истории и культуры Украины в контексте мирового исторического процесса, а также к адекватной оценке социального и нравственного опыта прошлых поколений. Историческая компетентность должна способствовать формированию (развитию, раскрытию потенциала) школьника как гражданина, социально адаптированной и ответственной личности. Она предполагает развитие у учащегося таких её составляющих, как:

- хронологическая — способность ориентироваться в историческом времени, поскольку история как непрерывный процесс развивается во времени;
- пространственная — способность ориентироваться в историческом пространстве,

поскольку все исторические события и явления существовали и развивались только в конкретном пространстве;

- информационно-словесная — способность эффективно и грамотно работать с различными, в том числе контрверсионными, источниками информации, строить устные и письменные высказывания относительно исторических фактов, явлений и теории;

- логическая — способность определять и применять теоретические понятия, положения, концепции для анализа и объяснения исторических фактов, явлений, процессов;

- аксиологическая — способность формулировать оценки и версии исторического движения и развития [8].

Отметим нескольких важных моментов. Во-первых, если соотнести содержание и требования ключевых и предметных компетентностей, становится очевидным, что таким образом обеспечивается системный подход к формированию жизненной компетентности учащихся как межпредметного результата качественного образования. Во-вторых, предметные компетентности (их совокупность) отражают особенности содержания и способов познания соответствующей науки, дисциплины, в данном случае истории. В-третьих, представленные формулировки создают объективную основу для определения чёткой и ясной позиции учителя как в построении учебного процесса, так и в оценке его результатов.

Проведённые нами в последние годы исследования позволили выявить оптимальные дидактические условия формирования (развития) компетентности учащихся на уроке:

- 1) разрабатывать содержание урока таким образом, чтобы оно было достаточным для формирования отдельных компетентностей и их элементов, с одной стороны, и оптимизированным с точки зрения времени для организации специальной деятельности учащихся по их развитию — с другой;

- 2) организовывать деятельность учащихся на уроке с опорой на её обязатель-

ные элементы: целеполагание (что должно быть частью деятельности как учителя, так и учащегося), поэтапную систему формирования сложных умений, составляющих ядро компетентности; приёмы, методы и формы организации обучения, которые оптимально обеспечивают достижение компетентного результата обучения и формирование ценностно-мотивационного компонента предметной компетентности на основе постановки соответствующих заданий;

- 3) учитывать в процессе обучения возрастные особенности, индивидуальные стили обучения школьников, необходимость создания благоприятной учебной среды, позитивной психологической атмосферы на занятии.

Остановимся на названных условиях подробнее. Относительно содержания обучения ещё раз заметим, что оно должно быть построено с учётом минимизации объёма знаний для обязательного усвоения. На каждом уроке предусмотрено усвоение учащимися трёх-четырёх единиц предметного содержания (вопросов программы), трёх — пяти ключевых понятий и т. д. Причём количество материала увеличивается пропорционально возрастным изменениям познавательных возможностей школьников.

Наиболее важными с точки зрения специальной переподготовки учителей являются, безусловно, вопросы организации познавательной деятельности учащихся на компетентностно-ориентированном уроке. Начнём с целеполагания как важной части результативного обучения, что, как указано выше, входит в круг деятельности и учителя (во время проектирования урока), и учащихся (на самом уроке).

Формулировка результатов обучения учителем при проектировании урока — обязательная и необходимая процедура. В компетентностной модели обучения верно сформулированные, а затем достигнутые результаты — это 90 % успеха. Формулировка результатов компетентностно-ориентированного урока должна:

- освещать результаты деятельности самих школьников, а не учителя. Она зву-

чит следующим образом: «После этого урока учащиеся смогут ...»;

■ чётко отражать ожидаемый уровень знаний и предметной компетентности. Поэтому она должна предусматривать: объём и уровень усвоения знаний, развития навыков и умений, которые будут достигнуты на уроке; показатели развития эмоционально-ценностной сферы каждого ребёнка, которая обеспечивает формирование его убеждений, характера, оказывает влияние на поведение и т. п. Последний из названных компонентов учебных результатов — это определение, осознание или формирование эмоционально-наполненного отношения школьников к явлениям, событиям, процессам — предмету изучения на уроке, а также к самому уроку, процессу познания.

Результаты должны быть сформулированы с помощью соответствующих глаголов. Например, формирование знаний, предметных и других умений и навыков учащихся предполагает, что они будут способны: *объяснять, определять, характеризовать, сравнивать, отличать, дискутировать, аргументировать своё мнение, давать собственную оценку, анализировать* и др.; эмоционально-ценностная сфера: *формировать, выражать своё отношение к ... , объяснять своё отношение к ...* ;

■ указывать на то, как измерить достигнутые результаты. Умения учащихся «объяснять суть явления и приводить примеры подобных явлений», сформированные на уроке, легко проверить и измерить в оценочных баллах, учитывая точность и полноту объяснения, количество приведённых примеров и др.;

■ быть короткой, ясной и абсолютно понятной для учащихся, их родителей, самого учителя, других учителей, представителей администрации школы, которые проверяют урок с точки зрения того, достигнуты ли в его ходе ожидаемые результаты.

Достижение поставленных результатов в такой модели обучения возможно только при условии привлечения учащихся к активной деятельности. Важно, чтобы они понимали, для чего они пришли на урок,

к чему им нужно стремиться и как будут проверяться их достижения. Поэтому во вступительной части урока следует выделять специальный этап — объявление, представление темы и постановка ожидаемых учебных результатов. Данный этап обеспечит понимание учащимися содержания их деятельности, то есть того, что они должны достичь в результате урока и чего от них ждёт учитель. Целесообразно включить в определение ожидаемых результатов самих учащихся.

При прогнозировании результатов урока школьники озвучивают личное отношение к сути и структуре выбранных способов учебной деятельности, планируют действия по усвоению и применению знаний, предусмотренных темой. Формулировка ожидаемых результатов урока (которые до сих пор традиционно называются дидактической целью урока) является иной, чем те, которые представлены в большинстве существующих методических или дидактических пособий. Идеальной считается ситуация, когда после урока учащийся знает и понимает, чего он достиг, чего он хочет достичь на следующем уроке по этому предмету, что он желает получить от взаимодействия с учителем, какие жизненно необходимые знания, умения и навыки будут у него сформированы в ходе изучения предмета.

Важны построение и соблюдение поэтапной системы формирования сложных умений. Основой этой системы являются разработка и внедрение в процесс обучения учительской экспертной оценки уровня сформированности отдельных составляющих компетентности.

Для определения уровня сформированности предметной компетентности учащихся эффективно использование следующих методов:

- оценочных листов (могут применяться на разных ступенях образования);
- специальных компетентностно-ориентированных заданий;
- анонимных анкет-опросников и др.

Наконец, вкратце остановимся на вопросе внедрения системы приёмов, методов

и форм организации обучения, которые могут оптимально обеспечить его компетентностный результат. Они предполагают:

- превалирование на уроках активных и интерактивных методов обучения;
- разнообразие типов урока с обязательным применением практических занятий, уроков формирования умений и навыков, уроков вводного и итогового обобщения, тематического оценивания;
- систематическое (на каждом уроке) интерактивное взаимодействие учащихся в парах, группах, общем кругу и др. [3];
- постановку и решение проблемных задач;
- организацию исследовательской деятельности учащихся;
- проведение дискуссий;

- решение ситуативных задач;
- организацию мультимедийного обучения, компьютерного моделирования;
- использование метода учебных проектов и др.

Таким образом, современный компетентностный подход к обучению, ориентация образования на результат подразумевают отказ от стереотипов как при планировании урока, организации познавательной деятельности учащихся, так и в оценке их знаний, построении адекватной модели обучения. Всё это невозможно без реализации инновационной практики обучения, использования фундаментальных теоретических наработок и новых критериев для создания средств обучения, прежде всего методических пособий и рекомендаций для учителей.

Предложенные подходы к определению методических условий формирования компетентности учащихся в учебно-воспитательном процессе требуют дальнейшего осмысления и постепенного внедрения в образовательную практику, поскольку только обучение, ориентированное на реальные, чёткие, измеряемые, понятные, жизненно важные результаты, может обеспечить действительное развитие личности каждого учащегося и его будущую успешную самореализацию.

Список цитированных источников

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. — Режим доступа : [http://mon.gov.ua/content/Osvita/post-derzh-stan-\(1\).pdf](http://mon.gov.ua/content/Osvita/post-derzh-stan-(1).pdf). — Дата доступа : 10.01.2017.
2. Навчальні програми для основної школи (5—9 класи) [Електронний ресурс]. — Режим доступа : <http://osvita.ua/school/program/8793/>. — Дата доступа : 10.01.2017.
3. Нова українська школа [Електронний ресурс]. — Режим доступа : <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczercziya.pdf>. — Дата доступа : 10.01.2017.
4. Бургун, І. В. Специфіка навчально-пізнавальної діяльності учнів в контексті компетентнісного підходу до навчання / І. В. Бургун // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : збірник наукових праць / за заг. ред. проф. В. Д. Сиротюка. — К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. — Вип. 47. — Серія № 5. «Педагогічні науки : реалії та перспективи». — С. 14—19.
5. Компетентнісний підхід у сучасній українській освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. Овчарук. — К. : К.І.С., 2004.
6. Пометун, О. І. Проектування шкільного підручника: вимоги і проблеми / О. І. Пометун, Н. М. Гупан // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / [ред. кол.; наук. ред. О. М. Топузов]. — К. : Педагогічна думка, 2013. — Вип. 13.
7. Key competences. A developing concept in general compulsory education. — Eurydice, 2002. — Р. 42.
8. Пометун, О. І. Особливості формування сучасного змісту навчання історії у контексті державного стандарту освіти та нових програм з предмету / О. І. Пометун, Н. М. Гупан // Історія в школі. — 2013. — № 7-8. — С. 7—16.